

---

**展 望**

---

**学習指導要領に見る体育科の変遷と今後の課題****The change and the problem of physical education in the Course of Study**

池田 延行

Nobuyuki IKEDA

**1. 体育は時代とともにある**

体育科がどのような変遷を経ているかについては、おおよそ10年サイクルで改訂がなされる学習指導要領の基本的な考え方をおさえる必要がある。戦後各年代の学習指導要領は次のような特徴をもっており、各年代の体育科がどのようなねらいをもっていたのかを端的に把握することができる。まさに「体育は時代とともにある」と言うことができる。

○昭和33～35年改訂：これ以降「文部省告示」となる。

・「運動自体の構造を重視する体育」

○昭和43～45年改訂

・「運動の本質的な特性を重視する体育」

○昭和52～53年改訂（以下、昭和52年改訂）

・「生涯体育（スポーツ）を志向する体育」

○平成元年改訂

・「個に応じた指導を重視する体育」

○平成10～11年改訂

・「心と体を一体とした指導を重視する体育（生きる力をはぐくむ体育）」

このような5回の学習指導要領改訂をめぐっては、昭和52年改訂が大きなターニングポイントになっていると言われている。

すなわち、昭和52年改訂では、生涯学習・生涯スポーツの時代の到来等を背景にして、体育科においては運動に親しむことを重視したいいわゆる「楽しい体育」が登場したことになる。この「楽しい体育」は、運動の機能的特性の重視、運動の手段論から目的・内容論への転換、などが特徴とされ、多くの体育関係者の関心を集めることとなった。現行学習指導要領においても、その基本的な考え方は引き継いでいることになる。

また、学習指導要領はカリキュラム編成の基準としての「コントロール機能」をもっている。この「コントロール機能」も、昭和52年改訂の学習指導要領以後とそれ以前では、大きく異なっている。昭和52年改訂以後は具体的な学習活動は示さないなどの「コントロール機能」を徐々に減少させている。かつて、宇土正彦<sup>注1)</sup>は昭和52年度改訂を新学習指導要領とした次の図を示して、学習指導要領の「コントロール機能」の変遷を説明している。

現行学習指導要領では、運動の取り上げ方の弾力化としてこの「コントロール機能」は一層減少し、カリキュラム作成の主体が各学校や教員に移っていったとの印象が強い。各学校におけるカリキュラム検討を充実することが期待されることになった。

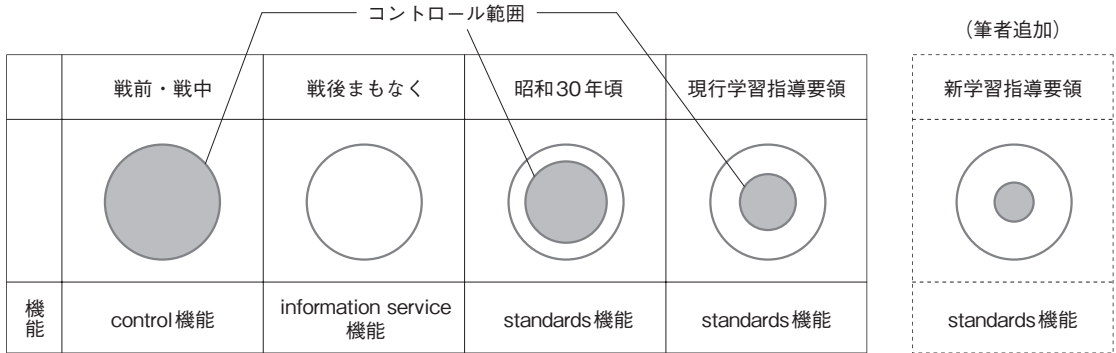


図1 学習指導要領におけるコントロール機能の変遷  
(宇土正彦による)

## 2. 現行学習指導要領における体育科の特徴

現行学習指導要領は、変化の激しい先行き不透明な時代に対応できるように、子どもたちにゆとりの中で「生きる力をはぐくむ」ことが社会的な要請となって目標や内容などが検討された。「生きる力」の中身は「自ら学ぶ力（かしこく）」、「豊かな人間性（なかよく）」、「たくましく生きるための健康や体力（元気よく）」の3つが示されているが、体育科では「健康や体力」はもちろんのこと、この3つの中身のいずれにも強く関与していると思われる。

現行学習指導要領での体育科の特徴は以下のよう

- ①運動の取り上げ方の弾力化
- ②運動の内容の重点化
- ③心と体の一体化の重視
- ④運動の学び方の重視
- ⑤自然との関わりの深い運動の重視

また、前述のカリキュラム検討に関しては、体育科では、平成元年改訂において中学校以降に選択制授業が導入され、体育科における「第1次カリキュラムの時代」とも言えるものであった。そして、現行学習指導要領では小学校においても「2学年に分けて指導することが可能」、「中学年のゲーム領域における〇〇型ゲームの提示」などのカリキュラム検討が可能となり、「第2次カリ

キュラムの時代」が到来したことになった。

こうした「カリキュラムの時代」の検討内容は、以下のように示すことができる。

- ①「年間90時間」の配列
- ②運動の取り上げ方の弾力化
  - ・小学校：2学年に分けての指導が可能
  - ・中学校：選択幅の拡大
- ③1単位時間の弾力化
- ④地域や学校の特色を生かした取組みの検討
- ⑤TT、地域の人材活用などの推進
- ⑥「総合的な学習の時間」と体育科との関連

今後は、「カリキュラムの時代」を意識して指導計画等を積極的に検討し、意欲的な授業づくりに結びつけることが期待される。

## 3. 体育学習における指導法を考える

前述の学習指導要領の内容の変遷は、学習指導法の変遷とも密接に結びついている。

体育科における指導法に関しては様々な整理の仕方があるが、ここでは、「系統性の強い学習指導法（教師が指導性を強めて運動技能や体力の向上に向けて授業を進めていく）」と「課題解決的な学習指導法（学習者の運動への興味・関心を重視して自ら学ぶ学習を主体に授業を進めていく）」の2つに区別しておくこととする。

この「系統性の強い学習指導法」と「課題解決

的な学習指導法」との2分は、体育科に限らず全ての教科に共通的に当てはめることができる。そして、その両者の指導法は学習指導要領の変遷と密接に結びついていることになる。

次表は、「教科全体の学習指導要領の変遷」と「体育科の学習指導要領の変遷」<sup>注2)</sup>を比較して示したものである。

この表からは両者が同じような内容の変遷を示していることを読み取ることができる。さらに、「教科全体の学習指導要領の変遷」からは、前述の2つの学習指導法がどのように強調されてきたかを理解することができる。

例えば、昭和20年代の戦後第1次の学習指導要領は「教育の生活化」が特徴とされているが、その指導法は戦前期の教師中心・教え込み中心の反省に立った「問題解決学習」をキーワードとしていっているとされており、「課題解決的な学習指導法」と言えるものである。その学習指導法が昭和30年代、40年代では「教育の系統化」、「教育の科学化」に対応して「系統性の強い学習指導法」にへ転換していくことになったのである。そして、昭和50年代以降は、昭和30年代、40年代の反省に立ち（例えば、教える内容過多による勉強嫌いの増加、受験勉強の加熱、など）、「教育の人間化」、「教育の個性化」、「教育の総合化」と教育の方向が変化することによって、再び自ら学ぶ力の育成を目指す「課題解決的な学習指導法」が主流となった。

この学習指導法の転換は「カリキュラム改革の

振り子」<sup>注3)</sup>として次図のようにも示されている。

この図では、右側を「知識重視」の極、左側を「態度重視」極としているが、右側を「系統性の強い学習指導法」、左側を「課題解決的な学習指導法」と読み替えることが可能である。

上記の指摘は、体育科の指導法の変遷とも一致している。

すなわち、「教育の系統化」や「教育の科学化」に対応した昭和30年代、40年代の体育科では、教師が指導性を強めて運動技能や体力の向上に向けて教えていくこと（系統性の強い学習指導法）が一般的であったと思われる。

そして、「教育の人間化」が特徴である昭和50

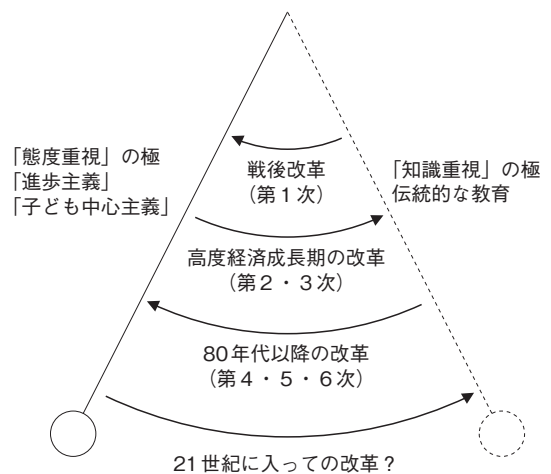


図2 カリキュラム改革の振り子  
(志水宏吉「学力を育てる」岩波新書)

表1 学習指導要領の変遷の比較

(教育全体の変遷)
(志水による)
○昭和20年代：教育の生活化（第1次）
○昭和30年代：教育の系統化（第2次）
○昭和40年代：教育の科学化（第3次）
○昭和50年代：教育の人間化（第4次）
○昭和60年代：教育の個性化（第5次）
○平成10年代：教育の総合化（第6次）

(体育科の学習指導要領の変遷)
○昭和20年代後半：運動を「内容」としてとらえる
○昭和30年代：運動自体の構造を重視
○昭和40年代：運動の本質的な特性を重視
○昭和50年代：生涯スポーツへの志向を重視
○昭和60年代：個に応じた指導の重視
○平成10年代：心と体の一体化の重視

年代に入り、体育では生涯スポーツを志向した、いわゆる「楽しい体育」が登場し、運動への興味・関心を重視して自ら学ぶ学習を主体に授業を進めていく「課題解決的な学習指導法」へと関心が向けられていくこととなる。この「課題解決的な学習指導法」は、その後、昭和60年代の「個に応じた指導の重視」や平成10年代の「心と体の一体化の重視」を意図した体育科においても引き継がれている。その中でも、学習者の興味・関心・意欲などに力点を置いた「新しい学力観」や自ら学ぶ力などの「生きる力の育成」に対応するために、体育科では「めあて学習」が注目されることとなった。

この「めあて学習」<sup>注4)</sup>は「課題解決的な学習指導法」の体育科での固有の名称として運動領域全般の学習の進め方を示しており、「学習者の自発性の重視」と「めあての自己決定の重視」の特徴をもっている。具体的には、各運動領域において以下の3のめあての中身をもち、学習者が自ら考えたり工夫したりしながら活動を進めていくことが求められている。

1) 目標を設定する。

例) 自分ができるようになりたい技を見つける。

2) 課題を解決する。

例) その技ができるようになるために解決する課題を選ぶ。

3) 活動を決定する。

例) その課題を解決するための活動の仕方を決める。

(文部省「前掲書」<sup>注4)</sup>、p103)

このような「めあて学習」は、学習者の自主性を重視するあまりに、教師の指導性を後退させたり、できないことを見過ごしたりしているとの批判を受けることがある。しかし、「めあて学習」は決して教師の指導性を否定しているものではなくて、学習者の状況に応じて適切な指導を行っていくことは教師の当然の役割である。この「めあて学習」は、「みんながいっしょ（教師の指導性

を強めた一斉的な活動）」からスタートして「みんながちがう（学習者一人一人の自主的な活動）」へと移っていく学習の進め方を踏まえることによって、よりその効果が発揮できるものである。

#### 4. 次期学習指導要領の改訂に向けて

平成17年になってから次期学習指導要領の改訂に向けての動きが活発になってきた。直接の原因は種々の学力調査結果にみられる学力低下傾向への早急な対策の必要性と思われるが、体育科の改訂内容の検討も求められることになってこよう。新聞報道などによれば、子どもたちの体力低下に因應するために「体育科の時間数の増加」も期待できる状況のようである。

学習指導要領の改訂は中教審の答申内容を踏まえることから、その中教審の審議内容に関心が向けられる。中教審の体育科に関する専門部会では「健やかな体をはぐくむこと」がキーワードとされているようであるが、この検討内容は「体育科固有の内容とは何か?」、「発達段階に応じて身につけるべき内容は?」という視点に関連していることになる。中教審の検討内容に関心を向けながら、一方では体育科教育の関係者が積極的に議論を重ねて国レベルの教育政策に提言していくような検討が必要とされている。

また、前述のように、学習指導法は「系統性の強い学習指導法」と「課題解決的な学習指導法」の二者択一的なとらえ方をする場合が多かったと思われるが、2005年（平成18年）2月に示された「中央教育審議会・初等中等教育分科会・教育課程部会 審議経過報告」では、両方の学習指導法を総合的に検討していくための考え方が示されている。

この報告書では、学力に関する考え方として、基礎的・基本的な知識・技能の育成（いわゆる習得型の教育）と、自ら学び自ら考える力の育成（いわゆる探究型の教育）とは、対立的あるいは二者択一的にとたえるべきものではなく、この両

者を総合的に育成することが必要である、としていることである。また、基礎的・基本的な知識・技能を実際に活用する力の育成（活用型の教育）も併せて重視していくとしている。

今後はこのような学力に関する総合的な考え方を踏まえて、実際の学習指導法も「系統性の強い学習指導法」と「課題解決的な学習指導法」の両者を学習者の状況や運動領域・種目によって柔軟に活用していくことが必要である。

#### 参考・引用文献

- 注1) 元筑波大学名誉教授、元日本女子体育大学学長
- 注2) 志水吉宏、「学力を育てる」、岩波新書、2005年
- 注3) 志水吉宏、「前掲書」
- 注4) 文部省、「小学校、体育、指導資料・新しい学力観に立つ体育科の授業の工夫」、東洋館出版社、1995年